

Kruse-Weber, Silke

Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts

Hofmann, Bernhard [Hrsg.]: *Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 119-146. - (Musikpädagogische Forschung; 25)



Quellenangabe/ Reference:

Kruse-Weber, Silke: Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts - In: Hofmann, Bernhard [Hrsg.]: *Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 119-146 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-90653 - DOI: 10.25656/01:9065

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-90653>

<https://doi.org/10.25656/01:9065>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Musikpädagogische Forschung

Bernhard Hofmann
(Hrsg.)

Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?



Themenstellung: „Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?“ lautete das Motto, das der *Arbeitskreis musikpädagogische Forschung e.V.* für seine Jahrestagung 2003 in Regensburg wählte. Mit „Arbeiten“ ist vorliegend „Forschen“ gemeint, die planmäßige Suche nach neuem Wissen. Forschung ist dadurch ausgewiesen, dass die Art und Weise des Wissenserwerbs, die Suche nach neuen Erkenntnissen und deren Sicherung, kurz: die Forschungsmethoden planmäßig in den Blick kommen und einer ebenso umfassenden wie gründlichen Kritik unterzogen werden. Dass Musikpädagogik, sofern sie sich als wissenschaftliche Disziplin versteht, diesen Maßstäben zu genügen hat, dürfte unstrittig sein.

„Methodisches Arbeiten“ zeichnet sich aus durch prüfende und geprüfte Begleitung. Charakteristisch dafür sind bestimmte Modi, die Forschungsprozesse motivieren, in Gang bringen und ihnen Richtung verleihen. Zur methodischen Fundierung empirischer und nichtempirischer Forschung in der Musikpädagogik legen die Studien in diesem Band in je spezifischer Weise Rechenschaft ab.

Der Herausgeber: Bernhard Hofmann, Studien in München (Musikhochschule: Lehramt Musik an Gymnasien; Staatsexamina 1983/85; Universität: Musikpädagogik, Musikwissenschaft, Pädagogik; Promotion 1994). Privatstudium Gesang, Meisterkurse Dirigieren. 1985/94 Studienrat. Lehraufträge für Chorleitung an der Musikhochschule München sowie für Musiktheorie und Gehörbildung an der LMU München. 1994/96 wiss. Mitarbeiter am Institut für Musikpädagogik der LMU München. Seit 1996 Professor für Musikpädagogik an der Universität Regensburg.

Inhalt

Vorwort	7
----------------	---

Grundlagen

<i>Matthias Flämig</i> „Fragen die mit ‚was‘ beginnen, sind völlig falsch...“ (Karl Popper). Was heißt das für die Musikpädagogik?	13
--	----

<i>Andreas Lehmann-Wermser & Anne Niessen</i> „Deshalb weisen wir nochmals darauf hin, dass die von uns vorgeschlagenen Methoden auf keinen Fall als starre Regeln zu verstehen sind ...“ Über die Individualität methodologisch reflektierter Forschung	31
--	----

Zeitgeschichtliche Entwicklungen/ Historische Musikpädagogik

<i>Georg Maas</i> Empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik? Anmerkungen zur Forschungsmethodik	53
---	----

<i>Heike Talkenberger</i> Musikpädagogik im Bild Methodik und Praxis der Interpretation von Bildquellen	63
---	----

<i>Rainer Schmitt & Franz Riemer</i> Fotodokumente zur Jugendmusikbewegung – was sie verraten und was sie verschweigen	83
--	----

<i>Karen Voltz</i> Orgelunterricht am Lehrerseminar in Straubing Versuch einer Rekonstruktion	101
---	-----

<i>Silke Kruse-Weber</i> Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts	119
--	-----

Empirische Musikpädagogik

Renate Müller & Martin Burr

Präsentative Forschungsmethoden zur Untersuchung von
Musikinstrumentenpräferenzen in Schulen

149

Anja Rosenbrock

Komposition als Gruppenprozeß - erforscht mit qualitativen
Methoden

169

Anja Herold

Verlust oder Befreiung

Instrumentale Lernabbrüche in der populären Musik

187

Bert Gerhard

Thematische Präferenzen zur Internetnutzung für den
Musikunterricht

Ein Vergleich quantitativer und qualitativer Forschungspraxis

199

Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts¹

I Wissenschaftliche Grundlegung

A Musikpädagogische Relevanz und Forschungsstand

Das erste Drittel des 20. Jahrhunderts stellt einen bedeutenden Zeitabschnitt dar, der einerseits durch einen großen Aufschwung vielfältiger Reformansätze, andererseits durch eine starke Krise des Musiklebens und extreme Defizite im allgemeinen und musikalischen Bildungssystem gekennzeichnet ist. Gesellschaftlich, künstlerisch und wissenschaftlich sind viele Neuerungen und Umbrüche zu beobachten. Es wird der Grundstein für die Entwicklung von musikpädagogischen Inhalten und Methoden gelegt, die bis heute wirksam sind – nicht nur im Klavierunterricht. Die instrumentaldidaktische Reflexion und Diskussion ist insgesamt sehr intensiv. Dies spiegelt sich in der großen Anzahl von Veröffentlichungen zur Klavierdidaktik wieder.

Kulturkritische Tendenzen um die Jahrhundertwende bewirken auch im Klavierunterricht ein Bewusstsein für offenkundige instrumentaldidaktische Defizite. Übereinstimmend konstatieren die Zeitgenossen, dass die Ursachen der Krise des Musiklebens ihre Wurzeln im Versagen des Schulgesangunterrichtes und der privaten Musikererziehung haben.² Die Reform der Klavierpädagogik erwächst aus einer kritischen Auseinandersetzung mit der mechanistischen Instrumentalpädagogik des 19. Jahrhunderts. Die Grenzen gehen fließend ineinander über. So ragen immer noch herkömmliche Erziehungsstile des 19. Jahrhunderts in das 20. Jahrhundert hinein³ und „neue“ Methoden sind auf eine Elite bzw. Minderheit beschränkt.⁴

Die Kritik an den Defiziten des herkömmlichen Klavierunterrichts erfolgt aus ganz verschiedenen Perspektiven. Zu den Kritikern gehören in erster Linie Pianisten und Klavierpädagogen, ebenso wie Mediziner, Physiologen, Psychologen, die Prota-

¹ Folgende Ausführungen basieren auf den Ergebnissen meiner Dissertation, die mit dem Titel *Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts* 2004 beim Verlag Peter Lang (Frankfurt am Main) in der Reihe *Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik* (hrsg. v. Eckhard Nolte) erscheint.

² Vgl. Eckart-Bäcker 1991, 22.

³ Vgl. Wiora 1932/33, 138; Stocker 1988, 119; Pfeffer 1992; Roske 1989, 35.

⁴ Vgl. Wiora 1932, 137.

gonisten der Rhythmikbewegung und Gehörbildungsmethoden, ferner führende bildungspolitische Vertreter der Reformpädagogik sowie der Sing- und Jugendmusikbewegung. Sie alle leiten aus ihrer individuellen Sichtweise ihre spezifisch geprägten Reformansätze ab. Die Kritik am Klavierunterricht ergibt so ein breit gefächertes Spektrum mit unterschiedlichen Schwerpunkten der Reformansätze; diese lassen sich auf drei Ebenen zusammenfassen:

- Zum ersten Mal in der Geschichte des Klavierunterrichts werden instrumentaldidaktische Defizite nicht nur thematisiert sondern auch pädagogisch in den Vordergrund gestellt. Zur Erforschung der Spieltechnik und der Übemethoden auf ihre physiologischen und psychologischen Grundlagen ziehen die Klavierpädagogen zu ihrem persönlichen und intuitiven Erfahrungswissen vermehrt Kenntnisse aus anderen Wissenschaften und Fachgebieten heran, um ihre Reformansätze wissenschaftlich zu untermauern.
- Um die Wende zum 20. Jahrhundert steht die Kritik an der Einseitigkeit spieltechnischen Perfektionsstrebens im Mittelpunkt klavierpädagogischer Diskussionen. Man fordert mehr allgemeine musikalische Bildung, Selbsttätigkeit, eine enge Verbindung zwischen Musik und Leben sowie Einheit in der Entwicklung von körperlichen, seelischen und musikalischen Fähigkeiten. Dieser Reformansatz zieht eine Abwendung von den Naturwissenschaften und die Hinwendung zur Erlebnispädagogik nach sich: Schöpferische, intuitive und individuelle Werte sowie eine Musikalisierung und Pädagogisierung des Klavierunterrichts rücken in den Vordergrund. Der Klavierunterricht des Kindes bildet das klavierpädagogische Kernstück des Zeitraumes.
- Man erkennt, dass die instrumentaldidaktischen Defizite auch auf die unzureichende Berufsausbildung der Klavierlehrer zurückzuführen sind. In dieser Hinsicht stellt der Erlass für die Privatmusiklehrer-Prüfung 1925 in Preußen innerhalb der Kestenberg-Reformen einen Meilenstein in der Geschichte der Professionalisierungsbestrebungen des Klavierlehrers dar.⁵ Aber nicht allein die staatlichen Bestimmungen gewährleiten die Professionalisierung des Klavierlehrers. Pädagogisches, psychologisches und ästhetisches Fachstreben im Klavierunterricht werden zunehmend vertieft. In den Schriften wird fortan zwischen der Ausbildung des Dilettanten bzw. Laien und des Berufsmusikers differenziert. Insgesamt kommt es in den

⁵ Gemeint sind die Professionalisierungsbestrebungen seit Mitte des 19. Jahrhunderts. Vgl. dazu u. a. Roske 1985, 1989.

ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts zu ersten Forschungen mit musikpädagogischem Erkenntnisinteresse.⁶

Allein mit der Forderung nach Evaluierung und Reform des Klavierunterrichts werden die Missstände in der Praxis jedoch nicht behoben.⁷ Die Kritik an klavierpädagogischen Defiziten bleibt während des gesamten ersten Drittels des 20. Jahrhunderts zentraler Diskussionsgegenstand⁸ – und zieht sich wie ein roter Faden durch die Geschichte. Die Relevanz und Aktualität dieser Epoche resultiert auch daraus, dass bis heute die mechanistische Instrumentalpädagogik des 19. Jahrhunderts nicht überwunden scheint. Das Klavierspiel wird heute noch bisweilen mechanisch, ausdrucksarm und nicht physiologisch-adäquat vermittelt.

Obwohl die Kenntnis der Geschichte des Instrumentalunterrichts von jeher zur Pädagogik des Instrumentalunterrichts gehört,⁹ ist die historische Entwicklung des Lehrens und Lernens im Bereich des Instrumentalspiels, sowohl im Hinblick auf das Klavier wie auch instrumentenübergreifend, bisher nicht systematisch aufgearbeitet worden.¹⁰ Während Untersuchungen zur Sozialgeschichte des Klavierlehrers existieren,¹¹ liegt eine geschlossene historische Darstellung zur Klavierpädagogik im ersten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts bislang nicht vor.¹² Die einzige Forschungsarbeit, in der eingehender auf die Funktion des Klaviers im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts eingegangen wird, ist die Dissertation von Ingrid Böhle.¹³ Sie bezieht sich jedoch ausschließlich auf den reformpädagogisch geprägten Instrumentenbegriff sowie die Argumentationen des Jöde-Kreises, der sich vorzugsweise pädagogisch ethischen Normen verpflichtet sah.¹⁴ Einen umfassenden Beitrag zu den verschiedenen Strömungen in der Entwicklung der Klavierpädagogik bringt diese Untersuchung nicht.

Die Ausführungen zeigen, dass die historische Erforschung klavierpädagogischer Schriften große Forschungsdefizite aufweist. Vorliegende Untersuchung versucht diese Forschungslücke zu schließen. Dass hierbei vieles nicht nur klavier-, sondern

⁶ Vgl. Nolte 1998, 168 und Abel-Struth 1985, 58.

⁷ Vgl. Kestenberg 1990, 48 ff.

⁸ Vgl. auch Jacoby 1984, 11.

⁹ Vgl. Mahler 1997, 1501f.

¹⁰ Vgl. Mahler 1997, 1512; vgl. auch Bastian/Kraemer 1992, 71ff.

¹¹ Vgl. Lüdeke 1958, Sowa 1973, u.a. Roske 1985, Bäuerle-Uhlig 2003.

¹² Die Aufsätze zur Geschichte der Klavierpädagogik von Wiora 1932/33, Borris 1947 und Gellrich 1987 bilden nur kurze Abrisse.

¹³ Böhle 1982: Kapitel I, 27-65. *Instrumente im Zeichen der Reformpädagogischen Bewegungen. Das Klavier im verbürgerlichten Musikleben. Der Entfremdungsbegriff des Jöde-Kreises.*

¹⁴ Böhle 1982, 19.

allgemein instrumentalpädagogisch Gültigkeit hat, erweitert die musikpädagogische Relevanz der Arbeit.

B Frage- und Aufgabenstellung

Die Fragestellung für einen historisch-systematischen Ansatz zur Untersuchung der Klavierpädagogik formuliert bereits Walter Wiora 1932/33:¹⁵

1. *Verständnis des Gesamtverlaufes der Geschichte oder wenigstens der bisherigen Geschichte der Musikerziehung [...]*
2. *Beschreibung und Ordnung der gegenwärtigen Richtungen, Schulen usw.*
3. *Ausdrücklicher Vergleich dieser mit den Richtungen der Vergangenheit und schärfere Herausarbeitung ihrer Eigenart nach Ähnlichkeit und Kontrast.*
4. *Darstellung des Entstehens der gegenwärtigen Situation und der speziellen Faktoren, die sie bewirkt haben.*

Frage Nr. 1, die Frühgeschichte des Klavierunterrichts, bedarf einer eigenständigen Untersuchung. Hier interessieren im Wesentlichen die Fragen Nr. 2-4. Klavierdidaktische, grundlegende Entwicklungstendenzen sowie übergreifende Traditionslinien und Neuansätze sollen in ihrer historischen Bedingtheit aufgezeigt und transparent gemacht werden,¹⁶ um dadurch auch zur Bewältigung bestehender Gegenwartsfragen zur Klavierpädagogik beizutragen.¹⁷ Dabei werden Normen, Postulate und Handlungsanweisungen des Klavierunterrichts als Ausdruck allgemeiner erzieherischer Intentionen sowie auch abhängig von der musikästhetischen Auffassung gesehen.¹⁸ Es wird nach einem inneren Zusammenhang zwischen den zum Teil kontrovers diskutierten Ansätzen gesucht. Letztendlich geht es darum, dass die Ereignisse der Entwicklungen nicht additiv nebeneinander gestellt werden, sondern ein tieferes Verständnis für die Epoche der Klavierpädagogik vor ihrem kultur- und geistesgeschichtlichen Hintergrund gefunden wird. Erkennbar werden sollen die theoretischen, ideologischen, sozialen und kulturellen Wurzeln und Zusammenhänge der Reformansätze.¹⁹

¹⁵ Vgl. Wiora 1932/33, 133.

¹⁶ Vgl. Nolte 1998, 180; Weber 1999, 9-11 und Pfeffer 2003, 17.

¹⁷ Vgl. Weber 1999, 28f. Vgl. dazu auch Geiger 1996, 299f.

¹⁸ Vgl. Nolte 1998, 174.

¹⁹ Vgl. Pfeffer 2003, 15-18.

C Eingrenzung und Präzisierung des Themas

Zentraler Gegenstand der Untersuchung ist die Frage, wie Klavierunterricht theoretisch geplant und damit musikdidaktisch ausgerichtet ist.²⁰ Als Quellen dienen deutschsprachige Handlungskonzepte bzw. Handlungsanweisungen zum Klavierunterricht.

Die Eingrenzung auf die Zeit zwischen etwa 1900 und 1933 liegt darin begründet, dass ausgehend von der Jahrhundertwende, als Kristallisationspunkt innovativer und reformpädagogischer Strömungen, mit dem Ende der Weimarer Republik auch in der Klavierpädagogik eine didaktisch relevante Epoche abgeschlossen wird. Dennoch gehen die Grenzen fließend ineinander über. Das spezifisch „Moderne“ ist in vielen Aspekten vorbereitet.²¹ Nach 1933 geht die Zahl der Veröffentlichungen zu klavierpädagogischen Themen stark zurück oder wird ganz eingestellt. „Freie“ Autoren finden keine Verlagsmöglichkeiten mehr. Viele Pädagogen, vor allem diejenigen jüdischer Herkunft, finden keine Verlagsmöglichkeiten mehr, verlieren ihre Stellung oder müssen ins Ausland fliehen. So erklärt sich, warum viele in Vergessenheit gerieten.

D Forschungsmethoden

1. Anmerkungen zur Methodologie

Die Vorgehensweise erfolgt kombinatorisch, zunächst phänomenologisch, dann hermeneutisch-analytisch. Der phänomenologische Ansatz beinhaltet Dokumentation, Deskription, Begriffsbestimmungen, Systematik, Hinterfragung, Heuristik.²² Die Reflexion und Einbindung der Klavierpädagogik in den gesamten geisteswissenschaftlichen Kontext beruht auf der hermeneutischen Betrachtung. Zugleich erfordert die Recherche zu Begriffen und Theoremen in weiteren Fachgebieten – wie Psychologie und Philosophie – teilweise ein interdisziplinär geprägtes Vorgehen.

Der methodische Ansatz und die gedanklichen Abgrenzungen lassen sich so strukturieren: Auf der ersten Ebene wird zunächst die historische Ausgangslage dargestellt. Der kultur- und sozialgeschichtliche Hintergrund, die instrumentaldidaktischen Defizite sowie die Streitfragen der klavierpädagogischen Diskussion werden

²⁰ Vgl. Nolte 1998, 169, 171ff., 179 und Hörmann 2003, 233-248.

²¹ Vgl. Roske 1989, 35. Beispielsweise sind Begriffe wie Ganzheit, Gemeinschaft, Selbsttätigkeit, elementare Musikerziehung usw., die man gerne dem reformpädagogischen Zeitabschnitt zu Beginn des 20. Jahrhunderts zuschreibt, bereits um die Mitte des vorigen Jahrhunderts ausformuliert.

²² Vgl. Bastian 1992, 49-51.

zusammenfassend erläutert. Erst auf der zweiten Ebene werden die Unterrichtskonzepte in ihren handlungsorientierten, didaktischen Strukturen und Abhängigkeiten beschrieben. Die Erörterung der Ziele, Inhalte und Methoden bilden hier den Hauptgegenstand. Auf der dritten Ebene steht schließlich die Offenlegung der genauen Verbindung der klavierpädagogischen Theorien zum kulturhistorischen Hintergrund bzw. zu den angewandten Wissenschaften. Diese historische Ausrichtung untersucht die geschichtliche Bedingtheit der musikalischen Unterweisung im Klavierunterricht. Zudem findet hier die Suche nach grundlegenden Gesichtspunkten statt, die die zum Teil kontrovers diskutierten heterogenen methodischen Richtungen des Übens und Musizierens in ihrer Gesamtheit durchdringen. Auf der vierten Ebene werden die drei ersten Ebenen und deren Verhältnis zueinander hinterfragt. Letztendlich wird auf dieser Forschungsebene die Stimmigkeit der Unterrichtskonzepte aus ihren Prämissen überprüft.²³

2. Sichtung und Auswertung der Quellen

Es war ein besonderes Anliegen, aus der immensen Fülle des weit verzweigten Materials vielfältige klavierdidaktische Konzeptionen bis hin zu alltagstheoretischen Quellen einzubeziehen, um sie erstmalig umfassend zu sichten und auszuwerten. Die Untersuchung konzentrierte sich auf Anweisungen für Klavierlehrer/innen, die teilweise in Buchform, aber auch in einer großen Anzahl von Aufsätzen in musikpädagogischen Fachzeitschriften niedergelegt sind. Gemeint sind vor allem Lehrbücher, die primär oder komplett aus Text bestehen, und vor allem für die Hand des Lehrers gedacht sind. Die meisten Konzepte basieren auf einer Mischung aus Unterrichtserfahrung, Beobachtung und Reflexion. Das Spektrum der klavierdidaktischen Ansätze reicht von mehr oder weniger pragmatisch ausgerichteten Handlungsanweisungen bis hin zu theoretisch reflektierten Ansätzen. Klavierschulen, die vorwiegend Notenmaterial enthalten und meistens für die Hand des Schülers gedacht sind, wurden ausnahmsweise nur dann berücksichtigt, wenn sie das theoretisch Erläuterte praktisch ergänzen.²⁴ Die Bezeichnungen für die Quellen sind vielfältig und nicht klar abzugrenzen: vgl. u.a. „*Lehrschrift*“, „*Wegweiser*“, „*Lehrbuch*“, „*Leitfaden*“, „*Lehrgang*“, „*Katechismus*“ und „*Anweisung*“.²⁵

Die Quellentexte wurden exzerpiert und auf didaktische Hinweise hin untersucht. Solche wurden zum Teil auch wortwörtlich übernommen, um originale Formulierungen zu erhalten. Wörtlichen Zitaten wird deshalb breiter Raum in der Arbeit gewährt.

²³ Vgl. Nolte 1998, 177.

²⁴ Vgl. Deutsch 1929.

²⁵ Vgl. Rein 1906, Bd.5, 570-572.

Da die Autoren zum Teil Künstler sind, affirmativ und intuitiv formulieren, verwenden sie nicht immer die Fachsprache. Hier ein Beispiel: *Es ist einleuchtend, dass dieser positive Wesenkern meiner Uebungen nicht der Lust am Quälen an sich entspringt, also durchaus keinen psychopathischen Charakter trägt, sondern dass alles mit jener hohen ethisch-praktischen Idee verknüpft ist, welche die Tätigkeit des Chirurgen rechtfertigt, der seinem „Opfer“, dem Patienten, rücksichtslos das Messer ansetzt [...] wie fühlt nun der Uebende, [...] genau wie beim Sport. Das sichtbare Sich-Röten der Blutgefäße, das starke Spann- und Brenngefühl bei gewissen Uebungen sind ebenfalls Zeichen richtigen Uebens.*²⁶ Man muss als Forscherin häufig entscheiden, ob die Äußerung noch als sinnvoll bezeichnet und einem rationalen didaktischen Modell zugeordnet werden kann, oder nur diffus eine Unterrichtsstimmung bzw. ein metaphysisches Lehrziel angibt. Klavierpädagogen fühlen sich in ihren Schriften durch emphatische Postulate bisweilen eher künstlerischem Handeln verpflichtet und stellen die rationale Reflexion bzw. wissenschaftliche Genauigkeit in den Hintergrund.²⁷ Im zitierten Fall handelt es sich um isometrische Übungen aus dem *Handschulungsverfahren* von Theodor Ritte, in denen das Trainieren der Muskeln durch Anspannung ohne Bewegung zur Steigerung der Willenskräfte in völlig übertriebenen Anweisungen dargestellt ist.

In der Auffassung der meisten Klavierpädagogen im relevanten Zeitraum besteht das Klavierspiel aus zwei Teilgebieten - dem technischen und dem künstlerischen - die in Wechselwirkung zueinander stehen. Auch die „Leib-Seele-Problematik“ findet sich in den Begriffen des „inneren“ bzw. „äußeren“ Klavierspiels wieder. Diese dichotome Einteilung der Klavierpädagogik zeigt sich schließlich in den Polarisierungen, die den Kernpunkt in der Auseinandersetzung um die verschiedenen methodischen Auffassungen bilden.

Wenn in der fachlichen Diskussion die Klavierspieltechnik angesprochen wird, trennen die Klavierpädagogen die so genannte „äußere“ Seite des Klavierspiels nochmals in ein „Innen“ und „Außen“; sie unterscheiden psychologische und physiologische Aspekte. Als innere Seite des Klavierspiels sind aber auch die kognitiven Aspekte bezeichnet. So bedeutet beispielsweise die Forderung, das Klavierspiel „von innen nach außen“ zu entwickeln, entweder vom schöpferischen Klangwillen bzw. einer inneren Klangvorstellung oder auch von kinästhetischen Wahrnehmungsaspekten auszugehen. Es ist also genau zu prüfen, auf welchen Aspekt des „Inneren“ sich die Anweisungen jeweils beziehen. Folgende Abbildung (Abb. 1) soll diese Problematik veranschaulichen:

²⁶ Ritte o. J., VIII.

²⁷ Vgl. Martienssen 1930, Vorwort.

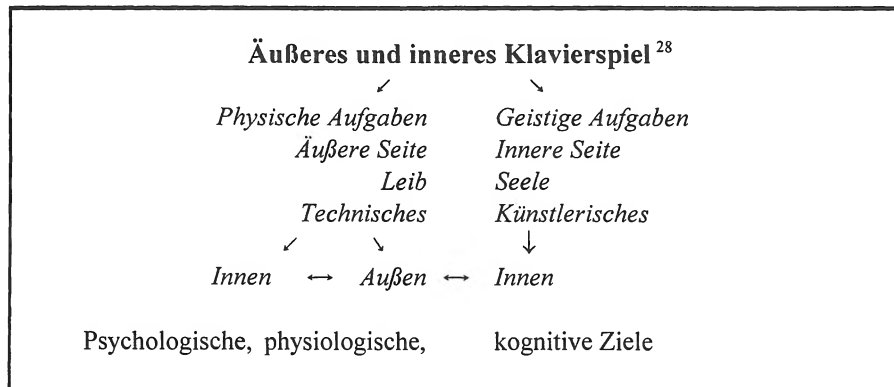


Abb. 1

Es stellte sich heraus, dass Ungenauigkeiten, Unklarheiten oder unterschiedliche Auffassungen in der Terminologie zu Verständigungsschwierigkeiten in der klavierpädagogischen Diskussion führten.²⁹ So bedeutet der Begriff ‚irrational‘ in der Umgangssprache etwas ganz anderes als im philosophischen bzw. psychologischen Verständnis der Zeit.³⁰ Die geistesgeschichtliche Wurzel zahlreicher zentraler Theoreme musste geklärt werden, um die Anwendung der Termini in der Klavierpädagogik kritisch zu prüfen (vgl. u. a. Rationalismus, Rationalität, Irrationalismus, Kausalität, Finalität etc). Auch der Begriff ‚Energetik‘, der in den 20er Jahren zunehmend Eingang in die Klavierpädagogik findet, wird in der Physik, Physiologie, Psychologie und Musikästhetik unter verschiedenen Gesichtspunkten angewendet.

Es gab in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts große Auseinandersetzungen, die sich einerseits an den subjektiven und andererseits an den um Wissenschaftlichkeit und Objektivität bemühten Beschreibungen zu den Bedingungen, Prozessen und didaktischen Aspekten des instrumentalen Übens und Musizierens entzündeten. Es gab Verständigungsschwierigkeiten zwischen den theoretisch-wissenschaftlichen und praktisch-künstlerischen Auffassungen. Wenn Teilaspekte (beispielsweise physiologische) des Klavierspiels beschrieben wurden, geriet die ganzheitliche Sichtweise leicht aus dem Blick. Um die Ursachen für die Methodendiskussionen der damaligen Zeit zu erkennen, und um hier eventuell nachträglich Vermittlung zu leisten und darüber hinaus aktuellen Auseinandersetzungen eventuell erhellend beizutragen, wurden die Argumentationen und ihre entsprechenden Zielsetzungen unter diesen Aspekten geordnet und hinterfragt.

²⁸ Zeitgenössische Termini sind *kursiv* gesetzt.

²⁹ Vgl. Ramul 1923, 7.

³⁰ Vgl. hierzu auch Menrath 2003, 85 ff.

Für eine überzeugende Strukturierung der Ziele diente als Vorbild die Ziel-Systematik von Abel-Struth. Diese Systematisierung ist in der zeitgenössischen Literatur bereits bekannt unter dem bis heute geläufigen Theorem 'Erziehung zur Musik' und 'Erziehung durch Musik'.³¹ Die erste Gruppe mit allgemein-erzieherischen Zielen dient als Leitbild aus dem gesellschaftlich-politischen und pädagogisch-kulturellen Denken der Epoche. Die zweite Gruppe bezieht sich auf das konkrete Unterrichtsgeschehen. Diese Ziele orientieren sich am Gegenstand Musik und seiner instrumentenspezifischen Bewältigung.

Zu beobachten war auch, dass einige Schriften bereits vor 1933 durch nationalsozialistisches Gedankengut geprägt sind. Politischer Opportunismus durchdringt die didaktischen Strukturen zunehmend in den 30er Jahren. Musikpädagogische Ziele werden an nationalsozialistisches Gedankengut angepasst und dafür instrumentalisiert. Exemplarisch ist folgende Bemerkung: *Das Volk will singen, will Musik erleben, seine Melodien mit nach Hause nehmen. Also fort mit dem materialistisch-technischen Teufelsspuk, dem unmelodischen Geist des Intellektualismus! [...] Alle Kunst ist „Gefühl“. Der Verstand hat nur insofern Berechtigung, als er die schöpferische Phantasie regelt, mäßigt und in bestimmte Schranken verweist. [...] Nicht das Besondere gilt in der Kunst, sondern das Allgemeine.*³² Nationalsozialistische „Untertöne“ lassen sich auch im folgenden Beispiel heraushören: *Genau wie im Sittlichen dem Erzieher und Erzogenen Selbständigkeit vorschwebt, so wirkt im Künstlerischen nach derselben Richtung der Auszug. Wir können mithin hoffen, durch Pflege des Klavierauszugs führende Persönlichkeiten heranzubilden, die sich verantwortlich fühlen, ihr Bestes auch den Volksgenossen mitzuteilen; so wird jedem Nachwuchse die Kunst deutscher Meister weitergegeben [...]*³³

3. Rahmenbedingungen

Die Aussagen in den Unterrichtskonzeptionen bestehen einerseits aus Folgerungen musikpädagogischer Befunde, andererseits aus normativen Setzungen, die jeweils auf historischen Rahmenbedingungen beruhen. Im Zusammenwirken mit der kulturpolitischen Unterstützung und den Professionalisierungsbestrebungen in der Musiklehrerbildung galt es, diese Bedingungen genauer zu erfassen. Es wurde gefragt, in welcher Weise die generelle Kritik an Intellektualismus und Mechanismus des 19. Jahrhunderts auch die Klavierpädagogik berührt. Sie ist seit der Jahrhundertwende zwar bestrebt, sich als eigenständige Wissenschaft zu etablieren, dennoch

³¹ Vgl. Abel-Struth 1985, 356ff; Hörmann 1995, 79 f.

³² Breithaupt 1933, 737, 740.

³³ Grunsky 1934, 23.

bilden Theoreme und Erkenntnisse aus kultur-, geistes- und naturwissenschaftlichem Denken ein Charakteristikum. Psychologie, Philosophie, Physiologie, Anatomie und die kulturkritischen reformpädagogischen Bewegungen, darunter vor allem Volksbildungs- und Jugendbewegung, Frauenbewegung sowie die verschiedenen Gehörbildungsmethoden und die Rhythmikbewegung geben der Klavierpädagogik wesentliche Impulse. Die energetische Musikauffassung kam in den zwanziger Jahren im Klavierunterricht zur Auswirkung.

Abbildung 2 zeigt die Rahmenbedingungen des Klavierunterrichts im gesamthistorischen Kontext nochmals im Überblick:

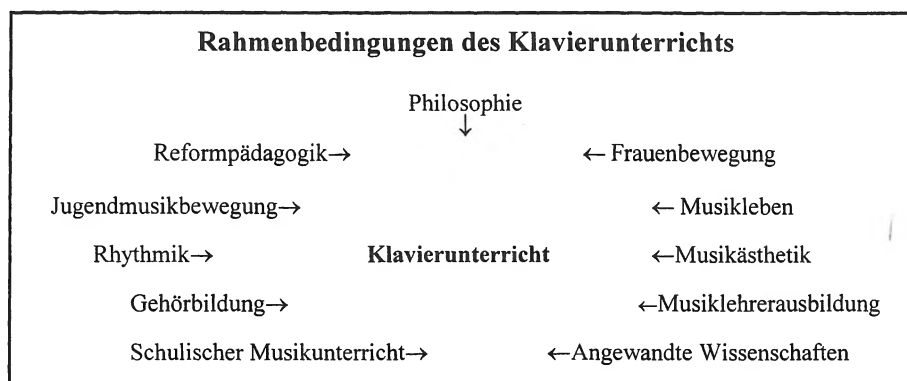


Abb. 2

4. Systematischer Ansatz

Der Zugriff auf die Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts erfolgte unter systematischen Aspekten. Hierbei erweist sich als schwierig, dass der Komplex von musikalischen, allgemeinerzieherischen und instrumentenspezifischen Zielen nur in einem abstrahierten Ordnungssystem abzugrenzen ist, in der Praxis aber eine untrennbare Einheit darstellt.

Die Entwicklungstendenzen der Klavierpädagogik im untersuchten Zeitraum vollziehen sich zeitlich überlagernd. Auch dieses Kriterium sprach für eine systematische Darstellungsweise.³⁴ Die Biographien und Werkdarstellungen der hinter den theoretischen Ansätzen stehenden Klavierpädagogen fanden zwar Berücksichtigung, mussten aber wegen der systematischen Orientierung vorerst in den Hintergrund treten.

³⁴ Vgl. Weber 1999, 12.

Die Gliederung und der Gedankengang der Untersuchung seien abschließend zusammengefasst: Analog zur Reformpädagogik setzten sie bei der Reformperspektive und der Kritik an der herkömmlichen Klavierpädagogik an. Aus den daraus resultierenden Reformbestrebungen werden erstens die didaktischen Ansätze zum Anfangsunterricht des Kindes und zweitens die Ansätze zu einer theoretischen Grundlegung der Klavierspieltechnik und des Übens erläutert und drittens jeweils in ihren kultur- und geisteswissenschaftlichen Hintergrund einbezogen. Nachfolgende Abbildung skizziert diesen systematischen Zugriff:

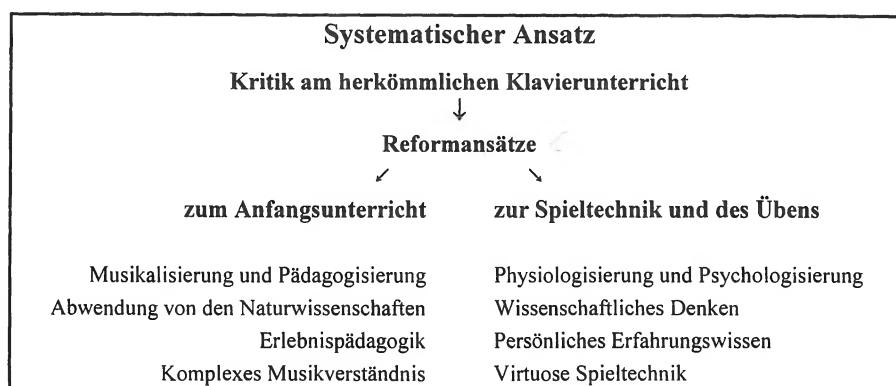


Abb. 3

II Darstellung der Ergebnisse

A Reformansätze zum Anfangsunterricht des Kindes³⁵

1. Musikalisierung und Pädagogisierung

Klavierunterricht wird im Anfangsstadium als Musikunterricht aufgefasst. Vor allem Laien sollen sich als „wahre Liebhaber“ der Musik durch eine fundierte, allgemeine musikalische Bildung auszeichnen. Das Musikleben soll von seinem „Urgrund“ erneuert werden. Über den konkreten Unterrichtszielen steht das Ideal der Erneuerung der Gesellschaft durch ein gemeinschaftliches Laienmusizieren. Das Klavier ist in diesem Zusammenhang weniger ein Kunst-, als ein Volksbildungsinstrument.³⁶ Zudem erhofft man sich eine Erziehung am Klavier, die auch den Grundsätzen der allgemeinen Pädagogik entspricht. Klavierunterricht des Kindes

³⁵ Vgl. Kruse-Weber 2004a, 33-42.

³⁶ Vgl. Böhle 1982, 235.

wird Anschauungs- und Erlebnisunterricht. Hören, Horchen, Verstehen, Erleben, Singen, Spielen, Bewegen, Dirigieren und Erfinden bilden die didaktischen und methodischen Grundsätze im Gruppenunterricht.

Es sei in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass Klavierpädagoginnen und Verfasserinnen größerer Lehrwerke für das Klavierspiel im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts im Verhältnis zu ihren männlichen Protagonisten deutlich – wie nie zuvor in der Geschichte der Klavierpädagogik – in der Überzahl sind. Vor allem in der innovativen Entwicklung von pädagogisch-psychologischen, schöpferischen und bewegungsorientierten Ansätzen zum Klavier- Anfangsunterricht sind Frauen in der Mehrheit. Das musikpädagogische Wirken von Jaques-Dalcroze hat in diesem Zusammenhang einen großen Einfluss, denn einige Klavierpädagoginnen, die seine Schülerinnen waren, entwickeln seine Methode für den Klavierunterricht weiter.³⁷

2. Das Klavier als Lern- und Unterrichtsinstrument

In der Abwendung vom virtuosen Musizierideal des 19. Jahrhunderts wird das Klavier nicht mehr als ein Konzert-, sondern als ein Lern- und Unterrichtsinstrument aufgefasst. Als methodische Ansätze lassen sich herauskristallisieren:

- Das Klavier als „Melodieinstrument“

Gerade im Anfangsunterricht wird das Klavier beim gemeinschaftlichen Singen und Musizieren zum „Melodieinstrument“. Das Klavier steht hier im Zeichen der Jugendmusikbewegung. Es erscheinen Liedersammlungen für das Klavier, *um Freude am eigenen Spielen und Singen zu wecken und zu fördern*. Dore Brandts und Korona von Knebel Döberitz' Sammlung ist für *frisch- fröhliches Musizieren mit Kindern im Familienkreis, im Kindergarten und ebenso für den Musikunterricht in Schule und Haus* gedacht [...] *Man kann sie also Anfängern im Klavierspiel zum Üben und Fortgeschrittenen zum Blattspielen in die Hand geben.*³⁸ Die rechte Hand spielt die Melodie, und die linke Hand führt mehr oder weniger erweiterte Begleitungsformen aus. Volkslieder und Volkstänze können auch im Gemeinschaftsmusizieren mit Melodieinstrumenten gespielt werden.³⁹

³⁷ Vgl. insbesondere Elfriede Feudel, Anna Epping, Frieda Schmidt-Maritz, Frieda Löbenstein. Dass Theoreme der rhythmischen Erziehung die gesamte Musikpädagogik grundlegend beeinflussten, ist in der Fachliteratur bereits bekannt. Vgl. u. a. Kugler 2000, 325.

³⁸ Vgl. beispielsweise Brandt/Döberitz 1928, *Vorwort an Eltern und Lehrer*. Ähnlich auch Woehl 1927.

³⁹ Vgl. Landgrebe o. J.

- Das Klavier als „Harmonieinstrument“ bzw. als „musikpädagogisches Mittel“

In einem weiteren, eher kognitiven Ansatz, wird Klavierunterricht als angewandte Musiklehre aufgefasst. Hier steht nicht das Volkslied im Zentrum, sondern das Verstehen von Musik. Als Harmonieinstrument⁴⁰ bzw. musikpädagogisches Mittel⁴¹ dient das Klavier dazu, alle in theoretischer Arbeit gelernten Vorgänge – aus Melodie-, Harmonie- und Formenlehre sowie Gehörbildung – am Instrument wiederzugeben und eigenständig darzustellen.

- Das Klavier als „Borduninstrument“

Auf der Basis von Improvisation und Variation mit fremdartigen Klängen werden tradierte musikalische Normen der europäischen Musikpraxis in Frage gestellt und damit ein neuer Zugang zur Musik ermöglicht.⁴² Die Improvisationen basieren auf Bordunquinten in tiefen oder höheren Lagen, laut und leise, rhythmisiert, schwingend oder staccato, mit Verdoppelungen, Brechungen und Wiederholungen. Zu diesen grundierenden Klängen werden auf einem zweiten Klavier Melodien improvisiert.⁴³

- Das Klavier als „Leseinstrument“

Das „Vom-Blatt-Lesen“ als Hauptgegenstand des Klavierunterrichts stellt insofern einen revolutionären Reformansatz dar, als zielgerichtetes Üben und der Anspruch auf entsprechende Vorspielwirkungen entfallen.⁴⁴ „Üben“ heißt nicht mehr, die gleichen Übungen zu wiederholen, sondern stets Neues zu erfassen. Der Schüler soll an „ganzen“ Aufgaben aus lebendiger Musik und nicht an schematischen Übungen wachsen und sich so bis zur künstlerischen Reife entwickeln. Auch didaktische Hinweise zur Spieltechnik sollen ebenso wie die „theoretische Zergliederung der musikalischen Inhalte“ möglichst vermieden werden. Die Annäherung an vorangestellte musikalische Ideale soll sich mit zunehmender Praxis auf Grund eines natürlichen Bewegungsinstitktes auf dem Wege des Trainings ganz von selbst ergeben.⁴⁵ In diesem Reformansatz werden die Grundsätze der Individualpsychologie auf den Klavierunterricht übertragen. Hiernach ist eine Fertigkeit keine *mechanistische Konstruktion*, sondern ein *sinnvolles organisches Geschehen*, ein *Werkzeug des musikalischen Ausdruckswillens*. Diese *Primavista-*

⁴⁰ Halm 1917, 104.

⁴¹ Vgl. den Titel von Löbenstein 1932a.

⁴² Kugler 2000, 186, 222. Vgl. Böhle 1982, 194. Vgl. Orff 1976, 28-30.

⁴³ Orff 1976, 28.

⁴⁴ Vgl. Deutsch 1929.

⁴⁵ Vgl. Deutsch 1931, 93.

schulung setzt keine spezifische musikalische „*Begabung*“ voraus, sondern will „*auslesefrei*“ die Eignungsunterschiede der Schüler mildern.⁴⁶

- Das Klavier als „Gehörbildungsinstrument“

Klavierunterricht als angewandte Gehörbildung beruft sich auf Solmisationsmethoden⁴⁷ sowie „methodenfreie“, auditive Vorgehensweisen.⁴⁸ Hervorzuheben sind bei dem Verwenden der Tonika-Do-Methode der spielerische Umgang mit kleinen Erlebnissen oder vorgestellten Situationen, die sprachlich, szenisch und spieltechnisch nachvollzogen werden, und die zugleich den „singenden und klingenden Alltag“ des Kindes bilden. Ausgangsbereiche der Improvisation können auch kleine Rufe, Signale und melodisch-rhythmische Wendungen sein – bevorzugt im Dialog von „Frage und Antwort“. Diese Vorgehensweise lehnt sich eng an die Grundsätze von Fritz Jödes „Elementarlehre der Musik“.

- Das Klavier als „Rhythmikinstrument“ bzw. als „Spielzeug“

Seit Ende der zwanziger Jahre entstehen Konzeptionen zum Klavierunterricht des Kindes, die die Übungen der rhythmisch-musikalischen Erziehung von Jaques-Dalcroze in einen ganzheitlichen Lernzusammenhang einbinden. In der Vorschulzeit dient das Klavier als ein Spielzeug.⁴⁹ Spielen und Lernen bilden eine organische Einheit. Die ersten Anknüpfungspunkte im Klavierunterricht des kleinen Kindes bilden eine musikalisch ausgerichtete Körper- und Bewegungserziehung. Singen, Klatschen und rhythmische Übungen bis hin zu Lockerungs- und Atemübungen vermischen sich und jede zwanghafte Bewegungsvorschrift wird vermieden.⁵⁰ Methodische Varianten, das Vor- und Nachmachen des Einzelnen oder der Gruppe, das spontane Eingehen auf Hemmungen, Lernschwierigkeiten und auch Erfindungen der Schüler stehen mit Improvisation, Rhythmik, Gehörbildung und Musiktheorie in ständiger Wechselbeziehung. Das Spielen nach Gehör oder nach Bewegungsformen, das Begleiten von Liedern, das Ensemblesmusizieren sowie das Transponieren werden zu neuen Lernfeldern im Klavierunterricht des Kindes. Als etwas ganz besonderes innerhalb der Klavierimprovisationen in der Rhythmik darf hervorgehoben werden, dass die Schüler auch improvisieren, ohne visuell auf die Tasten fixiert zu sein. Die Konzentration dient der Bewegungsstimulation und richtet sich auf das Bewegungsgeschehen mit der Musik. Improvisation erfolgt so als Kommunikation und zwischen Kind, Musik und Bewegung.

⁴⁶ Deutsch 1930, 546 f. und 599.

⁴⁷ Vgl. Löbenstein 1932a und b, Wolf-Lategahn 1931, Später 1935.

⁴⁸ Vgl. Varro 1929, Epping 1932.

⁴⁹ Vgl. Löbenstein 1932b und Epping 1932.

⁵⁰ Vgl. Schmidt-Maritz 1925, S. 71.

Die Kollektivität im Unterricht ermöglicht, bestimmte musikalische Formen spielerisch und lebendig zu erfassen: Beispielsweise Entsprechung und Gegensatz, Frage und Antwort, so genannte Echo- und Mosaikmelodien, Fortführung von Anfängen.⁵¹ All diese Übungen führen zu Abwechslung, Reaktions- und Kommunikationsfähigkeit.

B Reformansätze zur Grundlegung der Spieltechnik und des Übens

1. Physiologisierung und Psychologisierung

Simultan mit dem Entstehen der psychologischen Wissenschaften steht seit Ende des 19. Jahrhunderts die Methodik des Übens im Mittelpunkt der Klavierpädagogik. Auf Grund „unmenschlicher“ Arbeitsbedingungen in der Industrie entwickelt sich die Arbeitswissenschaft bzw. Psychotechnik. Gegenstände der Untersuchungen sind Einüben und Lernen, Anpassung der Technik an die psychischen Bedingungen, Bewegungsparsnis, Probleme der Monotonie sowie Störungen der Aufmerksamkeit und Ermüdung. Diese Aspekte werden auch auf die Klavierpädagogik übertragen.⁵²

Die Reformansätze, die an die Probleme und Aufgaben der virtuellen Spieltechnik anknüpfen, streben nach einer Rationalisierung sowie Optimierung der Übe- und Lernprozesse. Instrumentales Können wird nicht allein mit musikalischer Begabung oder der Quantität des Übens begründet, sondern als Ergebnis eines langfristigen, zielgerichteten Übens, der *Technik des Übens*⁵³ gesehen. Einerseits werden anatomische und physiologische Erkenntnisse einbezogen, um ein organisches Lernen zu gewährleisten, Spielhemmungen zu beseitigen oder von vornherein zu vermeiden. Sämtliche Körperfunktionen sollen harmonisch zusammenwirken. Andererseits akzentuiert die Anwendung psychologischer Aspekte die Bewusstseins- bzw. Wahrnehmungsvorgänge, Willenseinstellungen, Aufmerksamkeit, Befindlichkeit des Schülers, seine emotionale Einstellung und *Hygiene des Übens*.⁵⁴ Es zeigt sich in den psychologisch orientierten klavierdidaktischen Schriften, dass Körperbewusstsein, sensorische Erfahrung sowie positive Erwartungshaltungen das psychomotorische Lernen wesentlich unterstützen können. Das gesamte instrumental-motorische Handeln und Lernen wird im Wesentlichen dadurch bestimmt, dass an-

⁵¹ Vgl. Epping 1932, 14-24.

⁵² Vgl. Johnen 1928.

⁵³ Vgl. u. a. Bardas 1927, 11.

⁵⁴ Vgl. Borris 1947, 35ff.

tizipatorische Vorgänge beim Üben genutzt werden. Bewusstmachung und Ausbildung der Wahrnehmungs- und Korrekturmechanismen beim Üben werden für das Instrumentallernen demnach als wesentlich erkannt und im Unterricht gezielt gefördert.⁵⁵

In Hinblick auf die heftige Methodendiskussion des Zeitraumes ist auffallend, dass Übemethoden oft — und eigentlich bis heute — mit einem generellen Gültigkeitsanspruch verteidigt werden. Beispielhaft sind in dieser Hinsicht die Diskussionen zur Vorgehensweise beim Unterrichten und Üben, wie sie sich an den polaren Gegensätzen von instrumentaler Technik (Bewegung) und musikalischen Aspekten (Klang) ergeben. Gegenüber stehen sich die einseitig physiologisch vorgehende Klavierpädagogik, der es primär auf die Nachahmung von äußeren Bewegungsformen anzukommen scheint. Klavierspieltechnik wird sozusagen von „außen nach innen“ entwickelt.⁵⁶ Auf der anderen Seite steht die primär psychologisch orientierte Auffassung des Übens, die das Klavierspiel „von innen nach außen“ entwickeln möchte. Zu unterscheiden sind hierbei die Konzeptionen, die sich in erster Linie an den mehr oder weniger verborgenen inneren, kinästhetischen Wahrnehmungsvorgängen orientieren,⁵⁷ und diejenigen Konzeptionen, die vom „inneren“ Hören ausgehen.⁵⁸

2. Polaritätsbeziehungen in natur- und geisteswissenschaftlicher Auffassung

Seit etwa 1885 spricht man auch von einer technisch-wissenschaftlichen Epoche des Klavierspiels.⁵⁹ Wissenschaftliche Methoden, Theoreme und Erkenntnisse werden für praktische Problemlösungen und für theoretische Grundlegungen zur Spieltechnik und des Übens angewandt.⁶⁰ Dieses Vorgehen eröffnet einerseits neue Sichtweisen und schafft andererseits Verständigungsschwierigkeiten zwischen den subjektiven Auffassungen der Künstler und dem objektiven Verständnis wissenschaftlicher

⁵⁵ Vgl. vor allem Bardas 1927, Ramul 1923.

⁵⁶ Angefangen bei Stoewe 1886, dann beispielsweise Breithaupt 1905.

⁵⁷ Vgl. beispielsweise Bardas 1927.

⁵⁸ Vgl. Martiensen 1954, Vorwort VII -VIII (diese Schrift ist eine Zusammenfassung der Schriften von 1930 und 1937). Vgl. auch Ziegler 1928, Schubert 1931.

⁵⁹ Wiora 1932/33, 136: *Klaviertechnik wird angewandte Wissenschaft*. Zur Definition von „reiner“ und „angewandter“ Wissenschaft vgl. auch Breuer 1978, 19, 33.

⁶⁰ Vgl. Stoewe 1886, VI. Seine *musikalisch-physiologische Bewegungslehre* gilt als Pionierleistung in der Geschichte der Klavierpädagogik. Seither haben sich Instrumentalpädagogen immer wieder auf wissenschaftliche Grundlagen berufen.

Arbeit.⁶¹ Während die naturwissenschaftliche Herangehensweise eher eine generalisierende, objektive Richtung annehmen möchte, versucht die geisteswissenschaftliche Haltung mit ihrer ganzheitlichen, strukturalen und dynamischen Betrachtungsweise des Menschen hier eher zu differenzieren.⁶²

Inwieweit die Ergebnisse und Erkenntnisse der Geisteswissenschaften für die Musik- bzw. Klavierpädagogik von zentraler Bedeutung werden, zeigt bereits Siegfried Borris. Er ordnet die Methoden des Übens seit der Wende zum 20. Jahrhundert vier verschiedenen Hauptrichtungen der *Psychologie und Hygiene des Übens* zu (Abbildung 4).⁶³

Hauptrichtungen des Übens nach Siegfried Borris 1947:				
	<i>Empiristen</i>	<i>Rationalisten</i>	<i>Voluntaristen</i>	<i>Evolutionisten (Vitalisten)</i>
<i>Ausgangsgebiet</i>				
<i>Weg</i>	<i>Spielhemmungen</i>	<i>Kräfteökonomik</i>	<i>Ausdruckswollen</i>	<i>Kunstschaffen</i>
<i>Ziel</i>	<i>Organik</i>	<i>Methodik</i>	<i>Psychik</i>	<i>Wachstum</i>
<i>Charakteristikum</i>	<i>Mechanik</i>	<i>Technik</i>	<i>Expansion</i>	<i>Gestaltung</i>
	<i>Therapeutik</i>	<i>Disziplinierung</i>	<i>Energetik</i>	<i>Erschließung</i>

Abb. 4

Die **Empiristen** bezeichnet Borris als Bewegungsphysiologen. Anhand systematischer Untersuchungen der Ursachen und Symptome von Spielhemmungen werden – durch Diagnose und Therapie – die physiologischen sowie psychologischen Grundlagen für eine organische Klaviertechnik geschaffen. Borris ordnet diesen Typus dem „Arzt-Pädagogen“ zu. Die **Rationalisten** richten sich an der Ökonomie des Kraftaufwandes aus. Die extreme Vorgehensweise dieser Auffassung beinhaltet, dass Technik allein das Ergebnis von disziplinierter Geistesarbeit ist. Die **Voluntaristen** orientieren sich an der *Energetik des Spielens*, der vom musikalischen Geist geformten Technik bzw. dem final ausgerichteten schöpferischen Klangwillen. Die **evolutionistische Richtung** geht vom musikalischen Kunstwerk bzw. der *musikalischen Ganzheitslehre* aus. Aus dem geistigen Erfassen des Notenbildes sowie der

⁶¹ Vgl. auch Wagner 1989, 13.

⁶² Vgl. Müller-Freienfels 1929, 26.

⁶³ Borris 1947, 46. Die Entstehungszeit dieses Beitrages geht vermutlich - bis 1929 - auf den Anfang von Borris' Lehrtätigkeit an der Hochschule in Berlin zurück Vgl. Borris 1947, 5.

daraus wachsenden inneren Klangvorstellung vollzieht sich Üben als allmähliches Erschließen der künstlerischen Gestaltungskräfte.⁶⁴

Zunehmend breitet sich seit der Jahrhundertwende eine Ablehnung gegen die extrem mechanistisch-rationale Welt- und Wissenschaftsauffassung des naturwissenschaftlichen Materialismus des 19. Jahrhunderts aus. Lebensphilosophie, Vitalismus und Voluntarismus geben der Klavierpädagogik wesentliche Impulse. Sie setzen der Mechanistik ein intuitives Bewusstsein, den Aspekt des Irrationalen und eine ganzheitliche Denkweise entgegen. Seit Ende des 19. Jahrhunderts findet zudem eine kritische Diskussion zu den naturwissenschaftlichen Methoden statt. Sie arbeiten zwar exakt und auf empirischer Basis – basierend auf Experiment, Beobachtung und Erfahrung –, es wird jedoch in Frage gestellt, ob ein Ursache-Wirkungs-Prinzip oder auch eine antizipierte Zwecksetzung⁶⁵ die Vorgänge des Lebens erklärt bzw. verstehen lässt. Beide Auffassungen werden kontrovers diskutiert und führen zu weiteren Methodendiskussionen in den Geisteswissenschaften. Es werden Gegensatzpaare aus natur- und geisteswissenschaftlichen Auffassungen, wie Empirismus und Voluntarismus, Rationalismus und Irrationalismus, Mechanik und Energetik sowie Mechanismus und Vitalismus unterschieden.⁶⁶ Wie in den Geisteswissenschaften stehen sich auch in der Klavierpädagogik spätestens seit der Jahrhundertwende eine „alte und neue Schule“⁶⁷ gegenüber. Während die „alte“ Schule eher die naturwissenschaftliche Haltung signalisiert, impliziert die „neue“ Schule mehr eine geisteswissenschaftliche Auffassung. Diese Gegenüberstellung äußert sich auch in der Übernahme der Begriffe aus den Geisteswissenschaften – beispielsweise Kausalität und Finalität, Analyse und Synthese, atomistische und ganzheitliche Auffassung⁶⁸ –, die in der Klavierpädagogik jeweils ihre fachspezifische Umformung erhalten.

In den Auseinandersetzungen um Wissenschaft und Kunst bzw. Objektivität und Subjektivität sowie Psychologie und Physiologie geht es auch um die Frage, ob Klavierpädagogik als Wissenschaft mit allgemeingültigen Gesetzen angesehen werden kann, oder als Kunstlehre, die eher durch irrationale schöpferische Erkenntniswerte geprägt ist.⁶⁹ Die Leib-Seele-Problematik bzw. das „innere“ und „äußere“ Klavierspiel und die Pole Klang und Bewegung in der Primärkontrolle beim Üben stehen immer am Horizont dieser Polarisierungen.⁷⁰ Das Prinzip der Entgegenset-

⁶⁴ Borris 1947, 42-45.

⁶⁵ Jung 1971, 11.

⁶⁶ Vgl. Müller-Freienfels 1929, 26.

⁶⁷ Vgl. Borris 1947, 41. Unter „alter“ und „neuer“ Schule wird in den zeitgenössischen Diskussionen auch die Gegenüberstellung von Finger- und Gewichtstechnik verstanden.

⁶⁸ Vgl. beispielsweise Deutsch 1931.

⁶⁹ Vgl. beispielsweise Martienssen 1954, Vorwort VII und 21f.

⁷⁰ Vgl. Martienssen 1954, VII.

zung bestimmt also sowohl in den Geisteswissenschaften⁷¹ wie in der Klavierpädagogik die theoretische Diskussion.

Folgende Abbildung (Abb. 5) zeigt die äquivoken Gegensatzpaare innerhalb der geisteswissenschaftlichen Diskussion und die zugehörigen Polarisierungen entgegengesetzter Auffassungen in der Klavierpädagogik:



Abb. 5

3. Empiristische und energetische Ansätze

Im Untersuchungszeitraum kristallisieren sich als Hauptrichtung des Übens empiristische Vorgehensweisen heraus.⁷² Hiernach soll das Üben am Instrument in erster

⁷¹ Vgl. Müller-Freienfels 1929, 7; Riedel 1981, 10; Wehner 1990, 176.

⁷² Vgl. Borris 1947, 42-43.

Linie durch innere und äußere Erfahrungswerte wie Selbstbeobachtung bzw. Eigenwahrnehmung, Körperbewusstsein und gedankliche Vorbereitung des Spiels entwickelt werden. Durch Beobachtung (z.B. bewusstes Innehalten, Horchen, Verweilen und Vertrauen in der Begegnung mit körperlichen und musikalischen Verläufen) sollen Ursachen und Symptome von Spielhemmungen wahrgenommen und korrigiert werden.⁷³ Das funktionale Klavierspiel steht in diesen Ansätzen im Mittelpunkt. Motorisches Lernen vollzieht sich in einem ständigen Wechsel zwischen kognitiven und motorischen Prozessen. Zu unterscheiden sind folgende Wahrnehmungsaspekte in ihrer Primärkontrolle:

- Von der Bewegung zum Klang
- Vom Klang zur Bewegung
- Wahrnehmungsqualitäten im sensorischen Regelkreislauf
- Gedankliche Vorbereitung auf das musikalische Material

Zur Empiristik tritt ein zweiter Begriff, auf dessen Inhalte sich die Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts stützt: die Energetik. Sie stellt in zahlreichen Wissenschaften des relevanten Zeitraumes (u. a. Musikpädagogik, Physik, Psychologie, Musikästhetik) ein zentrales Theorem dar und erfährt als angewandte Energetik seine spezifische Umformung durch das jeweilige Fachgebiet. So erfährt auch der Begriff Energetik innerhalb der Klavierpädagogik verschiedene Deutungsvarianten: einmal ist er auf das Innere, dann auf das Äußere des Klavierspiels ausgerichtet bzw. auf das Funktionale oder das Ästhetische. In der Energetik des Spielens werden die Grundlagen der Spieltechnik auf die Verhältnisse von Kraft und Spannung - auf ihre Korrespondenz oder auch auf ihre Expansionskraft durch Willensfokussierung - zurückgeführt. Hiernach bilden sowohl physikalische als auch geistige Vorgänge, so vor allem der Wille bzw. verschiedene Formen von Energietransformationen Ausgangspunkt des Spielens. Musik wird zudem verstanden als die aus einer Kraftquelle fließende, gesetzlich geregelte Bewegung.⁷⁴ Das Musizieren soll dem spezifischen Verständnis der energetischen Verläufe immer entsprechen.

Empiristik und Energetik bilden die beiden „Eckpfeiler“ in der Methodenvielfalt des Übens. An ihre beiden Pole nähern sich die verschiedenen Richtungen der Klavierpädagogik einmal mehr, einmal weniger an. Empiristik kann als die naturwissenschaftliche Komponente und Energetik als geisteswissenschaftlicher Pol in der Klavierpädagogik aufgefasst werden, obwohl beide Begriffe in den Geisteswissenschaften kein äquivokes Gegensatzpaar bilden (vgl. Abb. 5). Die Dichotomie der

⁷³ Vgl. u.a. Ramul 1923, Bardas 1927, Varro 1929.

⁷⁴ Vgl. Schäfke 1964, 428.

Klavierpädagogik bzw. das äußere und innere Klavierspiel steht immer im Zentrum der Anschauungen (vgl. Abb. 1).

Die Betrachtung der Übemethoden im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts könnte aus heutiger Sicht folgendes ergeben: Beobachtung und Wahrnehmungsvorgänge bilden für die Optimierung von Steuerungs- und Rückkoppelungsprozessen beim Klavierüben eine Voraussetzung. Klavierüben in diesem weiter gefassten Sinn basiert auf der Erfahrung. Deshalb ist die empiristische Vorgehensweise, wie sie von Borris dargestellt ist, nicht nur als eine historische Methode des Übens anzusehen, sondern sie stellt generell eine grundlegende Bedingung sensomotorischen Handelns dar.

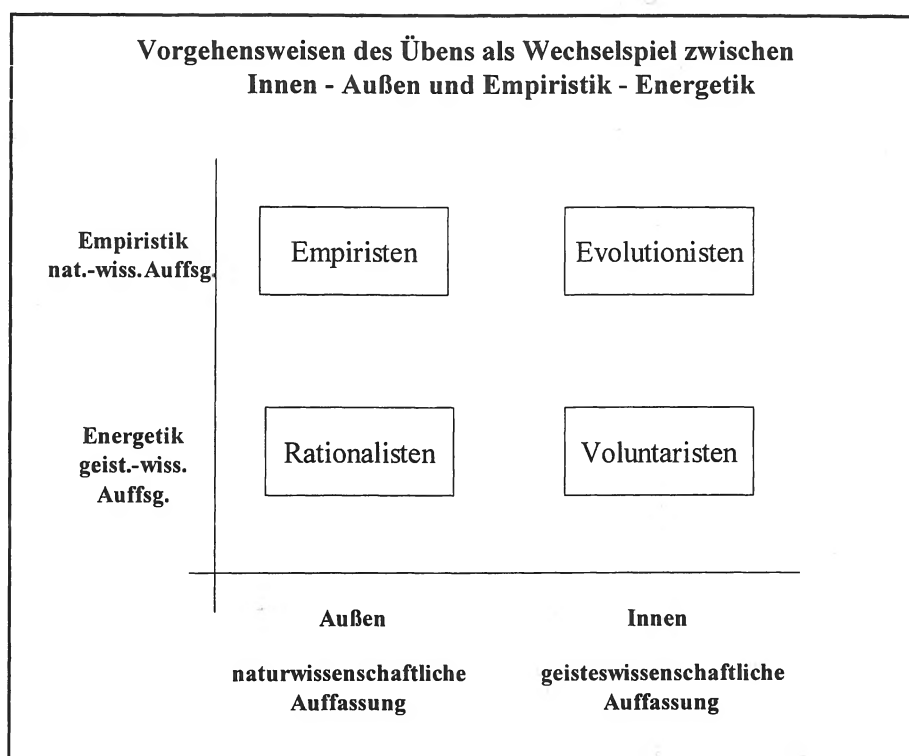


Abb. 6

Eine systematische Darstellung (Abb. 6) soll abschließend zeigen, wie einerseits die methodischen Richtungen des Übens in „Ideal-Typik“, andererseits die übergeordneten empiristischen und energetischen sowie letztlich die Dichotomie der Klavierpädagogik im Untersuchungszeitraum zusammenhängen. Da es sich beim Üben immer um ein Wechsel- und Zusammenspiel von vielfältigsten Anschauungen und

Wahrnehmungsvorgängen handelt, soll jede Übemethode (in Abb. 6 als Parzelle dargestellt) eine variable Position haben, die einmal mehr und einmal weniger eng an inneren oder äußeren bzw. empiristischen oder energetischen Komponenten sich orientiert. Zugleich wird die Schwierigkeit deutlich, dass instrumentale Fähigkeiten und Vorgehensweisen immer gleichzeitig in zwei Dimensionen gedacht werden müssen, nämlich als das „innere“ und „äußere“ Spiel. Dies kann als ein Wechsel- und Zusammenspiel der Übemethoden geschehen – wie nach dem Prinzip der rotierenden Aufmerksamkeit.⁷⁵

III Abschließende Bemerkung

Zusammenfassend kann man festhalten: In der Klavierpädagogik der ersten drei Jahrzehnte im 20. Jahrhundert kann sich der Klavierunterricht durch die Verbindung verschiedenster musikalischer Lernbereiche kindgemäß und lebendig entwickeln. Kombiniert werden u. a. Improvisation – im Zusammenhang mit den Prinzipien der rhythmischen Gymnastik –, Hörschulung im engeren und weiteren Sinne, praktische Musiklehre sowie Singen und Spielen. Der Anspruch an die Improvisationspädagogik ist zum Teil sehr hoch. Der ganzheitlich orientierte Anfangsunterricht und die Entwicklung schöpferischer Kräfte ermöglichen, die Anlagen des Schülers in allen Dimensionen zu entwickeln. Schöpferische Prinzipien werden nicht nur beim Improvisieren, sondern vor allem auch in der phantasievollen Überwindung von Lernschwierigkeiten gesucht, also in problemlösenden Ansätzen. Die mehr improvisierende, dafür aber lebendigere und unschematische Arbeitsweise im Unterricht stellt an den Lehrer weit höhere pädagogische Anforderungen und rückt seine Arbeit in die Nähe des künstlerischen Schaffens. Seine Leistung liegt vor allem darin, sich auf den Schüler einstellen zu können. Klavierpädagogik wird insgesamt als ein Ort beschrieben, in dem die Auseinandersetzung zwischen Lehrer, Schüler und Musik als eine schöpferische Herausforderung gesehen wird. Diese Reformebene der Klavierpädagogik, die sich eher musikalisierenden und pädagogisierenden Theoremen zuwendet, steht im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts vor allem mit den verschiedenen kulturhistorischen Strömungen, der Reformpädagogik, den Gehörbildungsmethoden sowie der Rhythmikbewegung in einem engen Zusammenhang.

Authentisches und lebendiges Musizieren ist von jeher das Ziel des Instrumentalunterrichts. Bemerkenswert ist, dass die vielfältigen Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts auch heute noch als äußerst modern bezeichnet werden können.

⁷⁵ Vgl. Mantel 1984, 147-150.

Die theoretischen Ansätze zur Spieltechnik und des Übens stehen dagegen eher mit den geisteswissenschaftlichen Strömungen des Zeitraumes in enger Verbindung, denn ihre Begriffsbildungen werden – implizit oder explizit – in der Klavierpädagogik verarbeitet. Es kristallisierte sich heraus, dass Theoreme und Methoden aus den geistes- und naturwissenschaftlichen Auffassungen auch in der Klavierpädagogik stark ineinander greifen. Hinter den methodischen Auseinandersetzungen zur Klavierspieltechnik und des Übens konnte ein Polaritäts- und Ergänzungsverhältnis festgestellt werden, welches sich auf die Komponenten empiristischer und energetischer Ansätze sowie inneres (Klang) und äußeres (Bewegung) Klavierspiel zurückführen lässt. Polare Betrachtungsweisen, wie u. a. Klang und Bewegung, inneres und äußeres Spiel, Analyse und Synthese, Rationalität und Irrationalität bilden ein ähnliches Verhältnis wie die Methodendiskussionen in den Geisteswissenschaften. Hier sind es insbesondere die natur- und geisteswissenschaftlichen Auffassung, die sich in den äquivoken Begriffspaaren wie Mechanik und Energetik, Rationalismus und Irrationalismus, Empirismus und Voluntarismus zeigen.

Ein Problem der Klavierpädagogik in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts (und eigentlich bis heute) besteht darin, dass Übekonzepte bisweilen mit einem generellen Gültigkeitsanspruch dargestellt werden. Sie stehen dann additiv, scheinbar unvereinbar und gegensätzlich nebeneinander, obwohl ihnen eine gemeinsame Wurzel zugrunde liegt (vgl. Empiristik und Energetik). Die Individualität und Subjektivität des Lernens und Lehrens erfordert aber, dass je nach dem Stadium des Übens einmal eine stärkere Konzentration auf körperliche, dann wieder auf geistige Vorgänge erforderlich wird. Das Austarieren dieser verschiedenen Anschauungen und Möglichkeiten der Wahrnehmung innerhalb des komplexen organischen Übeprozesses stellt bis heute eine traditionsreiche Diskussion dar.⁷⁶ Bisher gibt es keine Untersuchung, die die verschiedenen Ansätze zum Üben in dieser Hinsicht hinterfragt, zusammenfasst und ordnet. Vorliegende Arbeit versucht deshalb, die methodischen Auffassungen zum Üben und zur Spieltechnik im relevanten Zeitraum einerseits auf ihre theoretischen Grundlagen zurückzuführen, andererseits auch als Teile eines komplexen Übeprozesses darzustellen. Die Übemethoden (vgl. die Empiristen, Rationalisten, Voluntaristen und Evolutionisten) orientieren sich danach wie nach dem Prinzip der rotierenden Aufmerksamkeit und je nach den Anforderungen des Übens mal mehr an musikalischen (inneren) und mal mehr an bewegungsmäßigen (äußeren) Aspekten. Zudem unterscheidet jede Vorgehensweise beim Üben, ob eher empiristische Elemente wie die kinästhetische Wahrnehmung eines gesteigerten Interesses bedürfen oder ob eher energetische Aspekte wie Wil-

⁷⁶ Vgl. Harnischmacher 1993, 29. Vgl. auch Röbbke 2000a, 15-26: *Instrumentalspiel - sensomotorisches Handeln oder künstlerische Tätigkeit?*

lenseinstellungen korrigiert werden müssen. Die Positionen sind getrennt dargestellt, aber in Wirklichkeit zeigt sich hier ein lebendiges Wechsel- und Zusammenspiel verschiedenster Anschauungen beim Üben.

Die Betrachtung historischer Aspekte der Klavierpädagogik hat durchaus aktuelle Bedeutung. Dieselben Fragen zur Instrumentaldidaktik, die heute diskutiert werden⁷⁷, finden bereits im relevanten Zeitraum Beachtung. Damals wie heute wird als Voraussetzung instrumentalen Übens neben einem vernetzten Lernen erwartet, dass die Schüler vor allem eine differenzierte Wahrnehmung zur Beeinflussung der Spielbewegungen erwerben, ihr Körperbewusstsein entwickeln sowie Geschicklichkeit durch eine innere und äußere Gelöstheit erlernen. Hierbei stellt die *Durchlässigkeit aller Sinneskanäle* die Hauptvoraussetzung eines optimalen *sensorischen Feedback*⁷⁸ dar. Spielbewegungen werden bereits als Ergebnisse kinästhetischer Lernprozesse gesehen. Die Qualität der Wahrnehmung bestimmt die Bewegungsfähigkeit und Bewegungsqualität und damit direkt die Klangqualität.⁷⁹

Die Verknüpfung künstlerischer und wissenschaftlicher Theoreme in der Klavierpädagogik eines komplexen Übeprozesses darstellen. Hiermit deutet sich insofern im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts kann zu neuen Perspektiven in der Instrumentaldidaktik führen. Die Vorgehensweisen beim instrumentalen Üben lassen sich als Teile ein weiteres Forschungsgebiet an, als die Vielfältigkeit der Übemethoden – sowohl der rationalen wie der intuitiven – unter dem Gesichtspunkt der Komplexität, und nicht des gegenseitigen Ausschlusses gesehen werden kann.

IV Bibliographie

- Abel-Struth, Sigrid (1985): *Grundriß der Musikpädagogik*. Mainz: Schott.
- Bastian, Günther/Kraemer, Rudolf-Dieter, Hg. (1992): *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dokumentation und Analyse*. Mainz: Schott.
- Bardas, Willy (1927): *Zur Psychologie der Klaviertechnik*. Aus dem Nachlass von Willy Bardas. Berlin im Werkverlag. (Reprint 2002. Düsseldorf: Staccato-Verlag).
- Bäuerle-Uhlig, Dietlind (2003): *Professionalisierung in der Instrumentalpädagogik*. Essen: Die blaue Eule.
- Böhle, Ingrid (1982): *Musikinstrumente im Zeichen der reformpädagogischen Bewegungen*. Diss. Univ. Dortmund.
- Borris, Siegfried (1947): *Psychologie und Hygiene des Übens*. In: *Beiträge zu einer neuen Musikkunde*. Heft 1. Berlin: Artur Steffen. S. 35-49.

⁷⁷ Vgl. u.a. Röbbke 2000a, vor allem S. 160; Wieland 2003; zum *vernetzten Lernen* vgl. auch Mantel 1998, 7-8.

⁷⁸ Röbbke 2000b, 218.

⁷⁹ Vgl. Geiger 1998, 185.

- Brandt, Dore/Knebel Döberitz, Korona von Hg. (1928): *Allerlei Volkslieder am Klavier zu spielen und zu singen*. Kiel: Tonika-Do-Verlag.
- Breithaupt, Rudolf Maria (1905): *Die natürliche Klaviertechnik*. Leipzig: C. F. Kahnt.
- Breithaupt, Rudolf Maria /Junker Richard (1933): *Vom Singen zum Klavierspielen. Tonwortschule für Klavier- und Schulmusikunterricht, nach den Grundsätzen von Carl Eitz*. Braunschweig: Henry Litolf's Verlag.
- Breuer, Franz (1978): *Einführung in die Wissenschaftstheorie für Psychologen*. Münster Westfalen.
- Deutsch, Leonhard (1929): *Klavierfibel. Eine Elementarschule des Primavista- Spielens. Zusammengestellt aus Volksliedern aller Nationen*. Heft 1. Deutsche Vorschule mit Lieder-Textheft. 4. Auflage Leipzig: Steingräber.
- Deutsch, Leonhard (1930): *Buchbesprechung als Selbstanzeige*. In: *Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie*. Heft 5. 546 f. und 599.
- Deutsch, Leonhard (1931): *Individual-Psychologie im Musikunterricht und in der Musikerziehung. Ein Beitrag zur Grundlegung musikalischer Gemeinkultur*. Leipzig: Steingräber.
- Eckart-Bäcker, Ursula (1991): *Motive und Ziele musikalischer Volksbildung in den 1920er Jahren - Analyse und Interpretation unter vorwiegend terminologischem Aspekt*. In: Nolte, Eckhard (Hg.): *Zur Terminologie in der Musikpädagogik. (Musikpädagogik. Forschung und Lehre. Beiheft 4)*. Mainz u.a.: Schott.
- Epping, Anna (1932): *Einführung in die Improvisation am Klavier*. Unter Mitarbeit von Hildegard Tauscher. 2.Auflage. Berlin Schöneberg: Max Hesse.
- Geiger, Hans Joachim (1996): *Körperbewusstsein und Instrumentalpraxis. Methoden und Möglichkeiten von Körpererfahrung im Unterricht, beim Üben und Spielen. (Forum Musikpädagogik. Berliner Schriften. Richter, Christoph Hg. Bd. 23)*. Augsburg: Bernd Wißner.
- Geiger, Joachim (1998): *Körperbewusstsein beim Instrumentalspiel auf der Grundlage einer entwickelten Kinästhesis und Psychomotorik*. In: Mantel, Gerhard (Hg.): *Ungenutzte Potentiale*. Mainz u.a.: Schott: S. 179-198.
- Gellrich, Martin (1987): *Die Relevanz psychomotorischer Forschung für die Instrumentaldidaktik*. In: Kleinen, Günter (Hg.): *Außerschulische Musikerziehung. (Musikpädagogische Forschung. Hg. v. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. Band 8)*. Laaber. S. 49-63.
- Grunsky, Karl (o. J. wahrscheinlich 1934): *Musikalische Erziehung am Klavier*. Esslingen: Burgbücherei Wilhelm Langguth.
- Halm, August (1917): *Bildender Klavierunterricht*. In: *Die freie Schulgemeinde VII. Organ des Bundes für freie Schulgemeinden*. Heft 4. S. 103-118.
- Harnischmacher, Christian (1993): *Instrumentales Üben und Aspekte der Persönlichkeit. Eine Grundlagenstudie zur Erforschung physischer und psychischer Abweichungen durch Instrumentalspiel*. In: *Studien zur Musik*. Moog, Helmut Hg. Bd. 6. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hörmann, Stefan (1995): *Musikalische Werkbetrachtung im Schulunterricht des 20. Jahrhunderts. (Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik. Hg. v. Nolte, Eckhard und Weyer, Reinhold)*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hörmann, Stefan (2003): *Was bedeutet eigentlich „Musikdidaktik“? Reflexionen zum neu gefassten Begriffsverständnis Eckhard Noltes*. In: *In Sachen Musikpädagogik. Aspekte und Positionen. Festschrift für Eckhard Nolte zum 60. Geburtstag*. Hörmann, Stefan/ Hofmann, Bernhard/ Pfeffer, Martin (Hg.). Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 229-248.

- Jacoby, Heinrich (1984): *Grundlagen einer schöpferischen Musikerziehung*. In: *Jenseits von Musikalisch und Unmusikalisch. Die Befreiung der schöpferischen Kräfte dargestellt am Beispiele der Musik*. Sonderdruck: *Die Tat. Monatsschrift für die Zukunft deutscher Kultur*. März 1922. Ludwig, Sophie (Hg.). Abdruck in Hamburg: Christians-Verlag.
- Johnen, Kurt (1928): *Wege zur Energetik des Klavierspiels*. Amsterdam: Verlag H. J. Paris.
- Jung, Carl Gustav (1971): *Über psychische Energetik und das Wesen der Träume*. (1928). Olten und Freiburg im Breisgau: Walter-Verlag.
- Kestenberg, Leo (1990): *Musikerziehung und Musikpflege*. (Leipzig 1921). Reprint. Schmitt-Thomas, Reinhold (Hg.). Frankfurt am Main: Zentralstelle für musikpädagogische Dokumentation im Didaktischen Zentrum der J.W. Goethe-Universität.
- Kruse-Weber, Silke (2004a): *modern- innovativ- vorausschauend. Didaktik und Methodik des Anfangs-Klavierunterrichtes im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts*. In: *Üben und Musizieren*. Heft 1. S. 33-42.
- Kruse-Weber, Silke (2004b): *Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts*. (Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik, hrsg. v. Eckhard Nolte). Frankfurt am Main: Peter Lang (i. Dr.).
- Kugler, Michael (2000): *Die Methode Jaques-Dalcroze und das Orff-Schulwerk 'Elementare Musikübung'*. *Bewegungsorientierte Konzeptionen der Musikpädagogik*. (Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik. Hg. v. Nolte, Eckhard und Weyer, Reinhold). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Landgrebe, Karl (o. J.): *Neues Notenbüchlein für die klavierspielende Jugend*. Leipzig: Merseburger.
- Loebenstein, Frieda (1932a): *Klavierpädagogik*. In: *Musikpädagogische Bibliothek*. Heft 13. Kestenberg, Leo (Hg.). Leipzig: Quelle und Meyer.
- Loebenstein, Frieda (1932b): *Das Klavier im Spiel der Kleinsten*. Heft 5 der Reihe: *Praktische Musik im Kindergarten und Hort*. Dispeker, Thea (Hg.). Dresden: Wilhelm Limpert.
- Lüdeke, Rudolf (1958): *Zur Geschichte der Privatmusikerziehung im 19. und 20. Jahrhundert (bis 1920)*. 2 Bände. Berlin. (mschr.)
- Mahlert, Ulrich (1997): *Pädagogik des Instrumentalspiels*. In: Finscher, Ludwig (Hg.): *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. 2., neubearbeitete Auflage. Sachteil. Band 6. Kassel u.a.: Bärenreiter. Sp. 1499-1534.
- Mantel, Gerhard (1984): *Üben schwerer Stellen nach dem Prinzip der rotierenden Aufmerksamkeit*. In: *Üben und Musizieren*. Heft 3. S. 147-150.
- Mantel, Gerhard Hg. (1998): *Ungenutzte Potentiale. Wege zu konstruktivem Üben. (Kongressbericht 1997 des Forschungsinstituts für Instrumental- und Gesangspädagogik e.V.)*. Mainz u. a.: Schott.
- Martienssen, Carl Adolf (1930): *Die individuelle Klaviertechnik auf der Grundlage des schöpferischen Klangwillens*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Martienssen, Carl Adolf (1937): *Die Methodik des individuellen Klavierunterrichtes*. (Handbücher der Musiklehre. Xaver Scharwenka (Hg.). Bd. 17). Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Martienssen, Carl Adolf (1954): *Schöpferischer Klavierunterricht*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Menrath, Thomas (2003): *Das Unlehrbare als methodischer Gegenstand. Studien zu Grundbegriffen der Klaviermethodik von Carl Adolf Martienssen*. (Forum Musikpädagogik. Kraemer, Rudolf-Dieter Hg.. Bd. 57). Augsburg: Wißner.
- Müller-Freienfels, Richard (1929): *Die Hauptrichtungen der gegenwärtigen Psychologie*. Leipzig: Quelle und Meyer.

- Nolte, Eckhard (1998): *Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin - Struktur und Aufgaben*. In: Ludwig-Maximilians-Universität München. Gemeinsame Kommission für Fragen der Didaktik durch Alfred Gleißner (Hg.): *Bildung für morgen. Zukunftsorientierte Fachdidaktik. Dokumentation des fachdidaktischen Dies academicus am 3.12.1996*. München: Ludwig-Maximilians-Universität. S. 168-181.
- Orff, Carl (1976): *Klavierübung*. In: *Schulwerk. Elementare Musik*. Dokumentation Bd.3. Tutzing: Hans Schneider.
- Pfeffer, Martin (1992): *Herrmann Kretzschmar und die Musikpädagogik zwischen 1890 und 1915*. (*Musikpädagogik. Forschung und Lehre*. Bd. 29). Mainz: Schott.
- Pfeffer, Martin (2003): *Vom Nutzen und Nachteil der Fachhistorie für die Musikpädagogik*. In: *In Sachen Musikpädagogik. Aspekte und Positionen. Festschrift für Eckhard Nolte zum 60. Geburtstag*. Hörmann, Stefan/ Hofmann, Bernhard/ Pfeffer, Martin (Hg.). Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 15-33.
- Ramul, Peter (1923): *Die psycho-physischen Grundlagen der modernen Klaviertechnik*. Leipzig: C. F. Kahnt.
- Rein, Walter (1906): *Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik*. Bd. 5. 2. Auflage. Langensalza.
- Riedel, Manfred (1981): *Einleitung*. In: Dilthey, Wilhelm. *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 9-86.
- Ritte, Theodor (o. J.): *Mein Fingersportsystem auf autosuggestiv-gymnastischer Grundlage nach Klavierhandschulungs-Methode „Energetos“-Ritte*. Grosse akademische Neuausgabe. Hugstetten i. Breisgau: System-Verlag Theodor Ritte.
- Roske, Michael (1985): *Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers vom 17. zum 19. Jahrhundert*. (*Musikpädagogik, Forschung und Lehre*. Abel-Struth, Sigrid (Hg). Band 22). Mainz: Schott.
- Roske, Michael (1989): *Musikschule und Instrumentallehrer-Ausbildung im 19. Jahrhundert. Frühe oder vergebliche Ansätze einer Institutionalisierung des Wissenschaftsanspruchs der Musikpädagogik*. In: Kaiser, Hermann J. (Hg): *Musikpädagogik. Institutionelle Aspekte einer wissenschaftlichen Disziplin*. (*Musikpädagogik. Forschung und Lehre*. Beiheft 3). Mainz: Schott. S. 34-48.
- Röbke, Peter (2000a): *Instrumentalspiel – sensorisches Handeln oder künstlerische Tätigkeit?* In: *Diskussion Musikpädagogik*. Heft 6. S. 15-26.
- Röbke, Peter (2000b): *Vom Handwerk zur Kunst. Didaktische Grundlagen des Instrumentalunterrichts*. Mainz u. a.: Schott.
- Schäfer, Rudolf (1964): *Geschichte der Musikästhetik in Umrissen*. 2. Auflage Tutzing: Hans Schneider.
- Schmidt-Maritz, Frieda (1925): *Musikerziehung durch den Klavierunterricht. Eine Wegleitung zu musikalischer Bildung*. Berlin-Lichterfelde: Chr. Friedrich Vieweg G.m.b.H.
- Schubert, Kurt (1931): *Die Technik des Klavierspiels aus dem Geiste des Kunstwerks*. Berlin und Leipzig: Walter de Gruyter & Co.
- Sowa, Georg (1973): *Anfänge institutioneller Musikerziehung in Deutschland (1800-1843)*. In: *Studien zur Musikgeschichte des 19. Jahrhunderts*. Band.33. Regensburg: Gustav Bosse.
- Später, Charlotte (1935): *Schöpferischer Klavierunterricht für Uranfänger. Ein Schulwerk für die deutsche Jugend*. Erster Teil: *Höre, singe, spiele*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Stocker, Thomas (1988): *Die Kreativität und das Schöpferische. Leitbegriffe zweier pädagogischer Reformideen*. Frankfurt am Main: Brandes u. Apsel.
- Stoewe, Gustav (1886): *Die Klaviertechnik dargestellt als musikalisch-physiologische Bewegungslehre. Nebst einem System gymnastischer Uebungen*. Berlin: Robert Oppenheim.

- Varro, Margit (1929): *Der lebendige Klavierunterricht. Seine Methodik und Psychologie*. Berlin: N. Simrock.
- Wagner, Christoph (1989): *Instrumentalspiel und Physiologie: Über die Schwierigkeiten der Verständigung zwischen Kunst und Wissenschaft*. In: Widholm, Gregor/ Nagy, Michael (Hg.): *Das Instrumentalspiel. Beiträge zur Akustik der Musikinstrumente, Medizinische und Psychologische Aspekte des Musizierens. Bericht vom internationalen Symposium Wien, 12. – 14. April 1988*. Wien und München: Doblinger. S. 11-41.
- Wieland, Renate (2003): *Forschendes Üben*. In: *EPTA-Dokumentation 2002/2003. Der Schüler im Mittelpunkt. (EPTA. Beiträge des Kongresses in Wetzlar 2002 und des Seminars in Düsseldorf 2003. Hrsg. v. der Sektion der Bundesrepublik Deutschland)*. Düsseldorf: Staccato-Verlag. S.20-38.
- Wolf-Lategahn, Helene (1931): *Musizieren im Klavierunterricht unter Anwendung der Tonika-Do-Lehre. Anleitungen und Anregungen für den Klavierlehrer*. Berlin: Chr. Friedrich Vieweg GmbH.
- Weber, Martin (1999): *Musikpädagogische Geschichtsforschung vor neuen Aufgaben und Herausforderungen. Anregungen aus der bundesdeutschen Geschichtswissenschaft und der Historischen Pädagogik*. In: Knolle, Niels (Hg.): *Musikpädagogik vor neuen Forschungsaufgaben. (Musikpädagogische Forschung. Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e.V. Band 20)*. Essen: Die Blaue Eule. S. 9-37.
- Wehner, Ernst Georg (1990): *Geschichte der Psychologie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Wiora, Walter (1932/33): *Skizze über die Entwicklung der Klavierpädagogik und ihre gegenwärtige Situation*. In: *Die Musikpflege*. 3.Jg. S.133-140.
- Woehl, Waldemar (1927): *Klavierbuch für den Anfang*. Wolfenbüttel und Zürich: Mösseler.
- Ziegler, Beata (1928): *Das innere Hören als Grundlage einer natürlichen Klavierspiel- Technik*. München: Max Hieber.

Dr. Silke Kruse-Weber
 Orleansstr. 51
 81667 München
 Email: s.kruse-weber@lrz.uni-muenchen.de